

外国教育名著丛书

课程与教学的基本原理

[美]拉尔夫·泰勒 著

施良方 译 瞿葆奎 校

人民教育出版社

(京)新登字 113 号

本书是美国教育家泰勒的主要著作之一。作者在书中提出了课程编制原理也就是泰勒原理,从而使自己赢得了“现代课程理论之父”的荣誉

Basic Principles of Curriculum
and Instruction
Ralph W. Tyler

The University of Chicago Press
Chicago and London

1949

《丛书》责任编辑 肖云瑞

本书责任编辑 诸惠芳

外国教育名著丛书

课程与教学的基本原理

[美]拉尔夫·泰勒 著

施良方译 瞿葆奎 校

*

人民教育出版社出版发行

新华书店总店科技发行所经销

中国科学院印刷厂印装

*

开本 850×1168 1/32 印张 7 插页 1 字数 166,000

1994年1月第1版 1994年1月第1次印刷

印数 1—1,900

平装本 ISBN 7-107-11084-5/G·3358 定价:7.90元

精装本 ISBN 7-107-11085-3/G·3359 定价:12.50元

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与本厂联系调换。

中译本序

《课程与教学的基本原理》最初是作为我在芝加哥大学执教的一门学程的讲授纲要而编写的。这门学程是为高年级研究生开设的,当时这些研究生正在编制学校、大学和技术研究所的各种课程与教学计划,以及非大学层次的其它一些教育计划。这门课上的学生是来自学校、学院和大学、医学院、护理学校、社会慈善救济事业、管理、工程技术和企业管理方面的教育工作者。为了帮助这些背景不同的学生,这门学程有意识地把焦点集中在一般原理上,并为每个学生布置任务,尝试把这些原理分别应用于编制适合于学生自己情况的课程与教学计划。

本书旨在为学生从事课程编制过程提供指导,它并不试图提出一种理想的课程。我期望这个中译本对中国教育工作者有所帮助。

Ralph W. Tyler

拉尔夫·W·泰勒

1990.1.9.

导 言

这本小册子试图阐述观察、分析和解释教育机构提供的课程与教学计划的基本原理。它不是一本教科书，因为它并不为一门学程提供全面的指导和参考书目。它也不是一本关于课程编制的手册，因为它并没有为一定的学校或学院详细地描述或勾勒寻求编制课程所要采取的各个步骤。本书只是勾勒一种把教学计划视为教育的有效手段的方式。它鼓励学生考察其它的基本原理，并鼓励他们对一门有效的课程包括的各种要素及其相互关系形成自己的看法。

本书所提出的基本原理，是以确定 4 个基本问题为起点的，而这几个问题，是在编制任何课程与教学计划时必须加以回答的。它们是：

1. 学校应该达到哪些教育目标？
2. 提供哪些教育经验才能实现这些目标？
3. 怎样才能有效地组织这些教育经验？
4. 我们怎样才能确定这些目标正在得到实现？

本书提出了研究这些问题的一些方法，但并不试图回答这些问题，因为对这些问题的回答，在一定程度上是因教育阶段和学校不同而不同的。尽管本书没有回答这些问题，但对可藉以回答这些问题的程序作了阐释，这本身就构成了考察课程与教学各种问题的基本原理。

课程与教学的基本原理

泰勒的《课程与教学的基本原理》

——兼述美国课程理论的兴起与发展

一、引言

泰勒(Ralph W. Tyler, 1902—)于本世纪30年代和40年代分别提出两条基本原理:一条是评价活动的原理,以《成绩测验的编制》为书名,于1934年首次发表;另一条是课程编制的原理,1949年以《课程与教学的基本原理》为书名公开出版。前者使他被称为当代教育评价之父^①;后者则被视为现代课程研究的范式^②,并使他被誉为现代课程理论之父^③。

正如泰勒本人在80年代回顾时所说的:“这两条原理都是作为特定环境条件下的产物而形成的”^④。1929—1933年,席卷美国、波及全球的经济大萧条,以一种不可抗拒的力量对学校教育提出了挑战:一方面,失业率剧增,致使大多数中学毕业生无法找到工作;另一方面,少数进入大学的学生中又有相当多一部分人在读了一年之后就退学了。因此,如何改进学校的课程与教学,以缓和日趋激化的社会矛盾,成了当时美国教育界亟待解决的问题。

为了寻找帮助学校教育走出绝境的途径,美国进步教育协会

① Husén, T. et al. (Eds.), *The International Encyclopedia of Education*, Vol. 3, 1985, p. 1747.

② Tanner, D. & Tanner, L. N., *Curriculum Development: Theory into Practice*, 2nd ed., 1980, p. 90.

③ 黄炳烛:《课程理论之基础》,台湾文景出版社1985年版,第2页。

④ 见本书第152页。

率先发起了一项著名的“八年研究”。参与这项实验研究的,除了专业研究人员外,还有横贯美国的300所大学、学院和选择出来的30所中学。“八年研究”不仅对美国大学入学要求和中学课程产生了深远的影响,同时由于它指出了教育目标、课程设计和评价过程之间存在着密切的联系,既孕育了教育评价领域,又为现代课程理论奠定了基础。而泰勒的主要贡献正是在这两个方面。

泰勒的评价原理和课程原理是相互依存的,其中每一条原理都被称为“泰勒原理”。本文主要探讨泰勒的《课程与教学的基本原理》,或简称“课程原理”。

《课程与教学的基本原理》一书的影响,从瑞典学者胡森等人主编的《国际教育百科全书》的评论中可略见一斑:“泰勒的课程基本原理已经对整个世界的课程专家产生影响。……不管人们是否赞同‘泰勒原理’,不管人们持什么样的哲学观点,如果不探讨泰勒提出的4个基本问题,就不可能全面地探讨课程问题。”^①正因为如此,有人把这本书看作是“达到了课程编制纪元的顶点”^②;看作是“课程研究的范式。”^③

二、泰勒其人其事

泰勒1902年4月22日出生于美国芝加哥。1921年在多内学院获文学士学位后,曾在南达科他州皮尔市的一所中学任教一年,尔后去内布拉斯加大学攻读,1923年获文学硕士学位。1927年

① Husén, T. et al. (Eds.), *The International Encyclopedia of Education*, Vol. 2, 1985, p. 1142.

② McNeil, J. D., *Curriculum: A Comprehensive Introduction*, 4th ed., 1990, p. 388.

③ Mitzel, H. E. (Ed.) *Encyclopedia of Educational Research*, 5th ed., 1982, p. 423.

在芝加哥大学获哲学博士学位。泰勒的指导教师是当时在美国教育界颇负盛名的康茨(Counts, G. S.)贾德(Judd, C. M.)和查特斯(CharTERS, W. W.)①。

从1922—1953年,泰勒先后在内布拉斯加大学、北卡罗来纳大学、俄亥俄州立大学和芝加哥大学任教。在芝加哥大学期间,他曾在该校担任教育系主任、大学主考、社会科学学院院长,同时还兼任了美国三军学院考试部主任。

1953年,泰勒在加利福尼亚斯坦福大学创建了“行为科学高级研究中心”后,任该中心主任,直到1967年退休。在这之后,他一直是该中心的名誉主任。

退休后的泰勒,并没有退出历史舞台,而是以饱满的热情活跃在教育领域,从事教育科学的研究,并在众多教育学术团体中任职。

作为一个教师,泰勒可谓“桃李满天下”。他的高足包括后来在课程与教学及教育评价领域享有声誉的学者,如:塔巴、施瓦布、比彻姆、古德莱德、布卢姆和克龙巴赫等人。

作为一名行政人员,由于泰勒学识广博、待人诚恳,深得人们的仰慕。据与泰勒打过交道的人说:“如果你怀着任何担忧的心情,只要一见到泰勒,就会马上平静下来。”②泰勒的处世之道与他的人生哲学有关。他认为:“一个人的美好生活,就是不断地试图使自己变得更富有人情、更善于学习、更有助于他人,以及与别人一起形成一种尊重每个人的潜力、不贪图他人为自己服务的社会。”③

作为一名学者,泰勒著作等身。据统计,到1986年春为止,泰勒的论著已达700篇(部)之多④。他的论著已成为美国教育科学

①②③④ Schubert and Schubert, Ralph W. Tyler in Review: An Interview and Antecedent Reflections. Journal of Thought, Vol. 21, No. 1, Spring 1986.

研究成果的一个重要部分。1976年,“全国教育改进基金会”专门组织出版了《对美国教育的看法》^①一书,详细列举了泰勒1929—1974年的所有论著。尔后,又有人出版专著,列举了泰勒1929—1986年的全部论著^②。美国《思想杂志》(Journal of Thought)于1986年春出了专辑,探讨泰勒对美国教育的影响。

正如泰勒的学生古德莱德所说的,泰勒既是教师,又是行政管理人员、学者、机构创建者、决策者、立言人、顾问、咨询者、朋友。不论处于何种角色,他都能起到这个角色应起的作用。泰勒“平时不关注从事某种活动会对自己生涯有何种影响。只要这项任务有价值,需要去做,他就会对这项工作作出重大贡献,并始终愿意承担这类工作。”在古德莱德看来,泰勒“最大的贡献是在与他人交谈时,给数千人提供的个人咨询”^③。

鉴于泰勒所从事的研究活动对美国教育产生过重大影响,1981年,美国“课程历史研究会”第四次年会的主题,就是考察泰勒半个多世纪来的著作,“因为泰勒直接参与了该会成员所要探讨的许多研究和事件,他的著作是在课程领域中最有影响、被人引证最多的著作之一,同时他又被许多人视为评价运动之父。因此,从某种意义上说,考察泰勒的著作,也就是考察课程和评价领域以往半个世纪的历史。”^④有鉴于此,“全国教育改进基金会”还于1973年在华盛顿特区成立了“泰勒研究”的机构,“其宗旨是要使泰勒所

① Tyler, R. W., *Perspectives on American Education: Reflections on the past...Challenges for the Future*, 1976.

② Kolodziej, H. M. (Ed.), *Ralph W. Tyler: A Bibliography, 1929—1986*, 1986.

③ Goodlad, J. I., Introduction. In *Perspectives on American Education*, pp. 9—10.

④ Strickland, K., Preface, *Journal of Thought*, Vol. 21, No. 1, Spring 1986.

作出的实质性贡献,现在继续对教育工作者有用。”^①

泰勒一生著作甚丰,其中最具有影响的当推《课程与教学的基本原理》。该书自1949年首版以来,已重印30多次,并被译成多种文字。1981年曾被美国《卡潘》(Phi Delta Kappan)杂志评为自1906年以来对学校课程领域影响最大的两本著作之一,现已成了“现代课程理论的经典著作,是试图理解这个领域的后继著作的人的必读书。”^②

三、理论背景与实践背景

泰勒《课程与教学的基本原理》是特定时代的产物。一方面,泰勒从本世纪上半叶的哲学家和心理学家杜威、桑戴克、贾德和波特等人的学说中寻找理论依据,从现代课程理论先驱博比特和查特斯的研究成果中继承有用部分;另一方面,泰勒积极从事课程实践活动,尤其是投身于“八年研究”,从实践中汲取充分的养料。所以,泰勒的“课程原理”有它的理论背景和实践背景。

(一) 理论背景

1918年,出版了第一本专门论述课程的书,那就是博比特的《课程》^③。人们一般认为它标志着课程作为专门研究领域的诞生^④。同时,全国教育协会“中等教育改组委员会”编著了《中等教

① Neubauer, D., *Highlighting the Contributions of a Leading Educator: The Ralph W. Tyler Project*, Educational Leadership, Oct. 1976, p. 68.

② Walker, D. F. & Soltis, J. F., *Curriculum and Aims*, 1986, p. 116.

③ Bobbitt, F., *The Curriculum*, 1918. 张师竹译:《课程》(《现代教育名著》),商务印书馆1928年版。博比特当时译为波比忒。

④ Zais, R. S., *Curriculum: Principles and Foundations*, 1976, p. 5.

育的主要原理》^①。从而拉开了美国 20 年代课程改革运动的序幕。

美国 20 年代课程改革运动的起因,在很大程度上是由于当时教育界人士和学生家长普遍认为:学校教育与现代生活不相干,因而没有实效^②。课程改革者几乎一致反对学校教育中与形式训练说有关的一切做法^③。他们认为,课程应该与当今事务有直接联系,应以功利为价值取向。因此,他们把泰罗在本世纪初提出的“科学管理原理”视为一种理想的模式。

泰罗的口号是“效率”。他强调“彻底的实际效用”。在科学管理原理中,“生产率”是一个核心概念;个体仅仅是整个生产系统中的一个要素。它的基本假设是:人是受经济利益驱动的;是一种可供操纵的生产工具。因此,若要提高生产率,就须用科学的原理来管理,即要分析工人的“特殊能力和限制条件,以便使每个工人都处于自己最高效率和最大生产能力的状态。”^④

一些教育界人士对工厂企业的科学化管理运动,很快就作出反应。他们竞相仿效,并把这种“科学”方法运用于学校管理。所以,有人把这一时期称为“学校督导从教育者转变成经理的时期”^⑤。

效率运动不仅影响到学校管理,而且对课程理论也产生了深

① National Education Association, *Commission on the Reorganization of Secondary Education*, *The Cardinal Principles of Secondary Education*, 1918.

② Pinar, W. (Ed.), *Curriculum Theorizing: The Reconceptualists*, 1975, p. 40.

③ 参见瞿葆奎、施良方:《“形式教育”与“实质教育”》(上),《华东师范大学学报(教育科学版)》1988年第1期。

④ Taylor, F. W., *The Principles of Scientific Management*, 1911, p. 43.

⑤ Callahan, R. E., *Education and the Cult of Efficiency: A study of the Social Forces That Have Shaped the Administration of the Public Schools*, 1962, p. 148.

远影响。在效率运动的早期拥护者中，就有后来成为课程改革的学者博比特。事实上，现代课程领域的范围和研究导向，最早主要是由博比特确定的。

博比特后来在谈及自己的经历时说，引起他从事课程研究的原因，不只是为了学术研究，“而是由于感到这是一种社会需要”^①。正是由于上述这种“社会需要”，促成博比特的早期著作实质上遵循这样一条主线：把工业科学管理的原则运用于学校教育，继而又把它推衍到课程领域本身。这样，美国课程理论从一开始就依据这样的隐喻：学生是“原料”，是学校这架“机器”加工的对象。难怪后人称其为“学校工厂”(school-factory)。随后，博比特又把企业成本会计原理应用于学校的教学科目中。这样，学校课程的核心——学科——也围绕“效率”这个轨道运转^②。“效率等同于科学”，这就是当时一些课程理论工作者的看法。

博比特在现代课程理论史上的第一部专著《课程》中，将上述观点加以系统化和理论化。他认为：“教育实质上是一种显露人的潜在能力的过程，它与社会条件有着特殊的联系。”由于教育是要使学生为完美的成人生活作准备，因此，“我们首先应该根据对社会需要的研究来确定目标”^③。他指出，学习经验是达到目标的手段。为了使课程科学化，“我们必须使教育目标具体化”^④。因为“科学的时代要求精确性和具体性”^⑤。相应地，强调教育目标的具体化(particularization)和标准化(standardization)，成了20年代初课程科学化运动的一个重要标志。

① 麦克尼尔著、施良方等译：《课程导论》(第2版)，辽宁教育出版社1990年版，第353页。

② Bobbitt, *High School Costs*, *The School Review*, Vol. 23, No. 8, 1915.

③⑤ Bobbitt, F., *The Curriculum*, pp. 43, 283.

④ Bobbitt, F., *The Objectives of Secondary Education*, *The School Review*, Vol. 28, No. 10, Dec. 1920.

在博比特看来，课程是通过对人类活动的分析而被逐渐发现的东西，所以，“课程发现者首先是对人性和人类事务的分析者”。即要发现当代人类社会所需要的特定的“能力、态度、习惯、鉴赏力和知识的形式”^①。这种把人的活动分析成具体的和特定的行为单位的方法，即著名的“活动分析法”。

根据博比特《怎样编制课程》一书^②，可以把课程编制过程归纳成以下几个步骤：

1. 对人类经验的分析。即把广泛的人类经验划分成一些主要的领域。通过对整个人类经验领域的审视，了解学校教育经验与其它经验的联系。

2. 工作分析。即把人类经验的主要领域再进一步分析成一些更为具体的活动，以便一一列举需要从事哪些活动。

3. 推导出目标。目标是对进行各种具体活动所需要的能力的陈述，同时也旨在帮助课程编制者确定要达到哪些具体的教育结果（博比特在《怎样编制课程》中，曾列举了人类经验的10个领域中的800多个目标）。

4. 选择目标。即要从上述步骤得出的众多目标中选择与学校教育相关的、且能达到的目标，以此作为教育计划的基础和行动纲领。

5. 制定详细计划。即要设计为达到教育目标而提供的各种活动、经验和机会^③。

进入20年代后，以博比特为首的课程改革运动增加了一位极有影响的课程研究领导者——查特斯。同博比特一样，查特斯也把确定人类活动的基本单位作为课程编制过程的第一个步骤。在他看来，由于当时人们对学校里传授不实用的内容日益不满，因此，当

① Bobbitt, F., *The Curriculum*, p. 43.

② Bobbitt, F., *How to Make a Curriculum*, 1924. 容子熊译：《课程编制》，商务印书馆1943年版。

③ McNeil, J. D., *Curriculum: A Comprehensive Introduction*, 4th ed., pp. 381—383.

务之急是用活动分析法来消除课程中的无用之物。

查特斯认为,课程工作者的首要任务“是要发现人们必须做些什么,然后向他们展示如何去做”^①。活动分析在这里采取了另一种形式。他注重考察学生在学习过程中容易出差错的地方,以便所选择的课程内容能够克服或纠正它们。所以,在他看来,“编制课程的目的是要克服达到目标时所遇到的困难,而不是要达到目标”。(着重号是原作者加的)^②由于学生在学习中所犯的错误和所遇到的困难,“在决定课程与教学的重点应放在哪里时起重要作用”,因此,他主张采用错误分析法或困难分析法^③。

此外,查特斯主张应该把理想作为课程内容的一个重要组成部分,这是不同于博比特的。因为理想不是从对人类活动的分析中提炼出来的。查特斯认为:“教育不仅要向年轻人展示怎样控制目标,而且也要向他们展示应该如何去控制它们。”每个教育工作者都希望把理想注入到学生的生活中去,这就需要了解适用于理想的各种活动,并要分析选择出来的理想在学生活动中运用的情况。因此,“课程是由理想和活动这两者构成的。”^④

简言之,查特斯课程编制模式是:“首先必须制定目标,然后选择课程内容,在选择过程中,必须始终根据目标对课程内容进行评价。”^⑤查特斯把课程编制过程归纳为以下7个步骤:

1. 通过研究社会背景中的人类生活,确定教育的主要目标。
2. 把这些目标分析成各种理想和活动,然后再继续把它们分析成教学工作单元(working units)的层次。
3. 按其重要性的程度加以排列。
4. 把对儿童有很大价值、但对成人价值不大的理想和活动,提到较高

① Charters, W. W., *Curriculum for Women*, University of Illinois Bulletin, Vol. 23, No. 27, March 8, 1926.

②③④⑤ Charters, W. W., *Curriculum Construction*, 1923, pp. 80, 82, 75, 84.

的位置。

5. 删除在校外能学得更好的内容，然后确定在学校教育期间能够完成的最重要的内容。

6. 收集处理这些理想和活动的最佳做法。

7. 根据儿童心理特征安排内容，以便用一种适当的教学顺序获得它们^①。

如美国课程论专家麦克尼尔所概括的：博比特与查特斯作为课程科学化运动的代表，提出了下列课程思想和范围：课程是一种过程；如果遵循这一过程，就会产生一种进化课程。课程编制过程本身就是一个研究领域。目的（或者说理想）、目标和活动之间的关系，是课程所关注的问题。目的的选择是一个规范性的过程，而目标和活动的选择则是一种实验性和科学性的过程。目标和活动是从属于科学分析和验证的。知识与生活实际需要之间的联系，是课程研究者要解决的一个核心问题^②。

到了20年代中期，美国几乎所有学校都在尝试修订课程。但是，这场以教育目标具体化、标准化为特征的课程科学化运动，虽说孕育了博比特和查特斯以教育目标为中心的课程编制模式，但在实践中遇到了一个很实际的问题：事实上，当时的教育目标通常是由州教育厅确定的，教师只有对活动作出选择的机会。所以，当时有人批评说：“目前绝大多数课程编制都是很肤浅、很轻率的”，用所谓的科学原理来“制定课程是荒唐的，这就像邀请一批从事实际工作的电工去重新设计一座现代化电厂一样可笑”^③。

就是在20年代初期，也有人对这种科学化持不同意见。当时哈佛大学名誉校长埃利奥特，以89岁高龄，写信给《纽约时报》。他

① Charters, W. W., *Curriculum Construction*, 1923, p. 102.

② McNeil, J. D., *Curriculum: A Comprehensive Introduction*, 4th ed., p.

384.

③ Whipple, G. M., *What Price Curriculum Making*, *School and Society*, Vol. 31, March 15, 1930.

指出,尽管工人动作的标准化可能会导致生产率提高,但是,“不可避免的结果是破坏工人的利益”。他认为,教育目标标准化在教育中也具有同样的结果,而且更有过之,它是与真正的教育过程相悖的。“真正的教育目的是使个体的能力得到最大限度的发展,不仅是在童年期、青春期,而且在整个人生中都得到发展。在劳动、学习和家庭生活方式中固定的标准,是人的身、心和精神充分发展的敌人。”^①

20年代后期,“全国教育研究学会”对课程研究领域进行了大规模的回顾与前瞻,并编撰了第26《年鉴》。拉格在该《年鉴》的前言中指出:课程工作者毫无批判地致力于各种方案和运动——吸收当前的各种方式,最后又像当初采用它们时一样,不加思索地把它们抛弃了。这种做法是极为有害的。而美国教育这架“机器”中的许多部分,在以往半个世纪中实际上就是这样发展而来的^②。

拉格在总结课程发展史上的经验和教训的基础上,提出了课程编制过程的3项任务,或者说3个阶段:

1. 确定基本的目标。
2. 选择活动和其它教学材料。
3. 发现最有效的教材组织方式^③。

泰勒在1971年提到:他在“八年研究”中形成的课程原理,与拉格的构思是很相似的。但他对这3个方面做了系统化、理论化的工作,并增添了评价阶段,“把评价的结果作为不断修订课程的基础”^④。

① Eliot, C. W., *Letters to The New York Times*, Vol. 72, No. 23946, Aug. 7, 1923.

②③ *Curriculum-Making: Past and Present*, p. x.

④ Tyler, R. W., *Curriculum Development in the Twenties and Thirties*. In NSSE Seventieth Yearbook, 1971, Part 1—The Curriculum: Retrospect and Prospect, p. 31.